

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
«Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза»

На правах рукописи

ЧЕКАНОВА Марина Владимировна

**ФОРМИРОВАНИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ**

13.00.03 – Коррекционная педагогика (логопедия)

Автореферат
научно-квалификационной работы

Екатеринбург
2018 г.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность проблемы и темы исследования

В современной системе дошкольного образования ощущается потребность в диалоге, оказывающая теоретическую и практическую значимость в становлении личностного развития ребенка и выступающая залогом успешной адаптации человека в социальной среде. Данное направление является одним из актуальных, сложных и многоаспектных проблем, но вместе с тем представляющий интерес, поскольку речь, развивается раньше других процессов и влияет на речевое и психическое развитие.

У детей с задержкой речевого развития (ЗРР) запаздывают психические функции (А.Г. Рузская, Е.О. Смирнова и др.), а при недоразвитии языковых средств снижаются коммуникативные процессы (Ю.Ф. Гаркуша, Е.М. Мастюкова, С.А. Миронова), что отрицательно влияет на формирование диалогической речи. Недоразвитие диалогической речи может привести ребенка дошкольного возраста с ЗРР к изоляции. У таких детей страдает эмоциональное состояние, что порождает обидчивость, замкнутость, агрессивность (Т.А. Датешидзе). Всё это ведёт к недоразвитию интеллектуальной, психической, эмоционально-волевой сферы.

На социально - педагогическом уровне актуальность определяется социальным заказом, ориентирующий детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития на формирование личности, гражданина, интегрированного в общество и проявляющийся в потребности межличностного отношения, познавательного интереса. Социальная адаптация детей в обществе во многом определяется благодаря сформированности диалогической речи.

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования обусловлена необходимостью целенаправленной коррекционной работы по

формированию диалога детей среднего дошкольного возраста с ЗРР в сочетании с взаимообусловленными процессами: языковыми средствами, коммуникативными навыками, развитием моторной сферы, психологической базой речи, настроем на формирование сотрудничества, компонентами диалога.

В исследовании были определены предпосылки формирования коммуникативной деятельности и навыков общения детей младшего дошкольного возраста (Е.В. Кириллова, В.Л. Рыбкина, К.В. Якунина); уровни развития общения детей старшего дошкольного возраста (М.П. Андросова); представлена модель, построенная на принципах диалога как формы коммуникации (Е.С. Рычагова). Некоторые аспекты проблемы формирования диалога и обучения детей, в частности, среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития не раскрыты. В работах не предусмотрена подготовительная и комплексная работа в формировании диалогической речи.

На научно-методическом уровне актуальность исследования обусловлена необходимостью целенаправленной коррекционной работы по формированию диалога детей среднего дошкольного возраста с ЗРР в сочетании с взаимообусловленными процессами: языковыми средствами, коммуникативными навыками, развитием моторной сферы, психологической базой речи, настроем на формирование сотрудничества, компонентами диалога.

На сегодняшний день в исследовании были разработаны методы и приемы диалогической речи у детей с нормальным речевым развитием (Л.Ф. Артёменкова, М.П. Андросова, О.А. Бизигова, Е.С. Рычагова, А.Л. Соколова, А.В. Чулкова). Рассмотрено культурно-диалогическое развитие в билингвальном пространстве (А.И. Улзытуева); развитие средств общения старшего дошкольного возраста при общем недоразвитии речи (В.В. Коржевина, О.С. Павлова, Л.Г. Соловьёва, Н.К. Усольцева, Т.Ю. Щербакова). Некоторые аспекты проблемы формирования диалога и обучения детей, в частности, среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития не

раскрыты. В работах не предусмотрена подготовительная и комплексная работа в формировании диалогической речи.

Анализ существующей проблемы, практической работы с детьми, имеющими задержку речевого развития, позволил выявить **противоречиями между:**

- требованиями к развитию детей, способных активно включаться в содержание образовательного процесса и системой нарушений у детей с задержкой речевого развития;
- необходимостью специального, целенаправленного обучения диалогу детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития и отсутствием критериев оценки диалога у данной категории детей;
- практической востребованностью в коррекционно-логопедической работе и не разработанностью комплексной технологией обучения диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

Недостаточная разработанность вопросов, определило **проблему** нашего исследования – процесс формирования диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

В рамках данной проблемы определена тема: **«Формирование диалогической речи у детей среднего возраста с задержкой речевого развития».**

Объект исследования: диалогическая речь и её формирование у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

Предмет исследования: процесс формирования диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

Цель исследования: систематизировать, разработать, теоретически обосновать и апробировать логопедическую работу по формированию диалога у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

Цель и предмет позволили сформулировать гипотезу исследования.

- 1) предполагается, что существует тесная взаимосвязь между развитием когнитивных, языковых средств и коммуникативных процессов;
- 2) возможно, что несформированность лексико-грамматической стороны речи и коммуникативных процессов задерживает развитие диалога детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития;
- 3) вероятно, что коррекционное обучение будет более эффективным, если оно учитывает общее и речевое поведение, структуру речевого дефекта, сформированность коммуникативных процессов, моторные механизмы, психологическую базу речи, компоненты диалога (планирование диалога, сущность беседы, создание проблемной ситуации, включение подготовительных фраз, представление диалога).

В соответствии с целью и выдвинутой гипотезой определены **задачи исследования:**

1. Выявить уровень и критерии развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР и речевой деятельности в целом;
2. Проанализировать особенности усвоения диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР.
3. Разработать и апробировать логопедическую технологию, направленную на формирование диалога у дошкольников среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.
4. Экспериментально проверить эффективность разработанной логопедической технологии по формированию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

Методологической основой исследования являются:

- психолингвистический подход к изучению механизмов порождения речевого высказывания (Н. И. Жинкин, А. Р. Лурия, А. М. Шахнарович)
- концепция комплексного подхода к обучению и воспитанию детей с речевыми нарушениями (Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина);

- психолого-педагогические положения о необходимости в системе помощи детям с нарушениями в развитии; учет первичных и вторичных нарушений (Л.С. Выготский, В.В. Лебединский, О.Г. Приходько, Е.А. Стребелева, и др.);
- положения о структуре речевого нарушения (Р.Е. Левина, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Соботович, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Л.Б. Халилова, Г.В. Чиркина и др.).

Теоретической основой в работе явились психолингвистические труды о речевой деятельности, о порождении, восприятии и взаимодействии речи (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, И.Н. Горелов, А.А. Леонтьев, К.Ф. Седов, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин); положения об организации высших психических функций (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия); принцип системности языка, связи речи с другими сторонами психического развития и комплексного подхода к диагностике (Р.Е. Левина, З.А. Репина, Е.Д. Хомская).

Методы исследования:

- теоретические методы (анализ лингвистической, психолингвистической, педагогической литературы по проблеме исследования; разработка логопедической технологии синтезированных данных теоретического изучения вопроса);
- эмпирические (изучение психолого-педагогической и медицинской документации на детей; анализ продуктов речевой деятельности детей среднего дошкольного возраста с ЗРР; обобщение опыта воспитателей и родителей по применению способов мотивации; наблюдения за детьми на речевых занятиях, в игровой деятельности и в свободном общении; педагогический эксперимент, включающий направления: общее и речевое поведение, структуру речевого дефекта, сформированность коммуникативных процессов, моторные механизмы, психологическую базу речи, компоненты диалога (планирование диалога, сущность беседы, создание проблемной ситуации, включение подготовительных фраз, представление диалога).

Выбранный фундамент теоретико-методологической основы и поставленные задачи определили дальнейший алгоритм исследования, проводимый в три этапа с 2014 - 2017 год, в каждом из которых решались задачи.

На первом этапе (2014 - 2015 гг.) поисково-теоретическом осуществлялось изучение и анализ литературы по проблеме диссертационного исследования; разработка технологии формирования диалога; совершенствование гипотезы; подбор методик диагностики, коррекционной работы и динамики результатов проведенной работы.

На втором этапе (2015 - 2016 гг.) опытно-поисковым проводилось апробирование модели формирования диалога у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития; совершенствование технологии формирования диалога и контроля эксперимента.

Третий этап (2016 - 2017 гг.) обобщающий. Выполнялось теоретическое понимание полученных данных, обобщение информации и изложение выводов по проведенному исследованию.

Научная новизна состоит в том, что:

- 1) выявлены особенности, критерии оценки, уровни диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития;
- 2) выделены условия их эффективной коррекционной работы, позволяющие обнаружить тесную взаимосвязь между развитием когнитивных, языковых средств и коммуникативных процессов средствами LEGO-конструирования;
- 3) разработана технология формирования диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ЗРР, предусматривающая развитие коммуникативных процессов, объединяющая общее и речевое поведение, структуру речевого дефекта, сформированность коммуникативных процессов, моторные механизмы, психологическую базу речи, компоненты

диалога (планирование диалога, сущность беседы, создание проблемной ситуации, включение подготовительных фраз, представление диалога).

Теоретическая значимость:

Целостно представлен процесс и результат формирования диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР в виде технологии, обогащающей современную логопедическую теорию в последовательном ознакомлении структурным компонентам диалога, что расширяет и углубляет научно-теоретические представления об основах формирования диалога данной категории детей. Определены критерии оценки и уровни формирования диалога у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР.

Практическая значимость:

Разработана система игр и упражнений по формированию диалогической речи для детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

Достоверность результатов исследования обеспечивается методологической и теоретической базой, утвердившейся в педагогической и психологической теории и практике; применением комплекса методов и приемов исследования; использованием сочетанием количественного и качественного анализа результатов исследования с применением математической статистики.

Апробация исследования: процесс и результаты исследования докладывались на районных и областных дошкольных учреждениях; научно-практических конференциях, на заседаниях кафедры педагогического и специального образования в городе Сургут.

На защиту выносятся следующие положения:

- утверждается, что развитие когнитивных, языковых средств, коммуникативных процессов рассматривается нами как условие для формирования диалога;

- в сравнении с традиционной методикой по формированию диалогической речи, предлагаемая логопедическая технология учитывает логически обоснованную взаимосвязь между когнитивными, языковыми средствами, коммуникативными процессами, психологической базой речи, общим речевым поведением, моторными механизмами, компонентами диалога;
- в противоположность сложившемуся подходу, когда формирование диалога базируется на фрагментарном, нецеленаправленном использовании методов и приемов, предполагаемая технология должна включать в себя следующие направления: развитие психологической базы речи, моторной сферы, общего речевого поведения, языковых средств, развитие коммуникативных процессов, компонентов диалога (планирование диалога, сущность беседы, создание проблемной ситуации, включение подготовительных фраз, представление диалога).

Структура и объём работы состоят из введения и трёх глав, заключения, списка литературы, приложения. В работе 34 диаграммы 34 таблицы. Объём работы составляет 149 страниц, список литературы содержит 248 источников.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении представлена актуальность проблемы исследования, сформулирована цель, задачи, объект, предмет; описана теоретико-методологическая база исследования; научная новизна; представлена теоретическая и практическая значимость работы, приведены положения, выносимые на защиту; апробация результатов.

В первой главе «Теоретическое обоснование изучения и формирования диалогической речи» представлен анализ лингвистической, психолингвистической, педагогической литературы по исследованию

проблемы формирования диалога у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

С лингвистической стороны рассмотрены научные понятия по проблеме диалога, освещены особенности диалогической речи, речевой ситуации, поскольку, это необходимо для отбора речевого материала, создания модели формирования диалога у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР.

Ценным является раскрытие структурной единицы диалога, основанное на нескольких взглядах по данной проблеме. Л.С. Выготский определил, что это слово, И. М. Сеченов - это предложение, Я Яноушек - высказывание. Ц. Йотов объяснил структурную единицу диалога как акт речевого общения, состоящий из двух реплик. Дано определение «диалогическому единству».

С позиции *психолингвистического подхода* рассмотрены механизмы порождения речевого высказывания (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А. А. Леонтьев, Т. В. Рябова-Ахутина). Речевая деятельность рассматривается в двух подходах: говорение (экспрессивная речь), слушание (импрессивная речь). Целостность теории предложена советскими психологами А. А. Леонтьевым, Т. В. Ахутиной. В основе лежат идеи Л. С. Выготского, который изображая путь от мысли к слову представлял путь от внутренней речи к внешней.

Выяснили, что порождение и восприятие речевого высказывания - это особые формы речевой деятельности, имеющие цель, обусловленные ситуацией общения. Процесс порождения и восприятия происходит путём выбора речевых средств, поэтому единицами речевого высказывания являются не отдельные слова, фразы, а смысловые группы, объединяющиеся в «семантические поля». При построении речевого высказывания, единицы языка соединяются с помощью синтагматических отношений. При формировании речевых умений необходимо учитывать правила сочетаемости единиц - от фонетических, лексических до синтаксических. В процессе обучения умения становятся автоматизированными, переходят в навыки.

Навыки бывают языковыми (словоизменение и словообразование, грамматическое структурирование предложений) и речевыми (диалогическое общение). Следует уделять большое внимание и языковым, и речевым навыкам.

Проблема диалога *в педагогической литературе* рассматривается в рамках общения, где диалог понимается как форма речи, характеризующая сменой высказываний двух или нескольких говорящих, называемая репликой. (А.П. Величук, К.В. Комаров, Е.П. Пассов, С.Ф. Шатилов, Л.П. Якубинский). Реплики адресованы к собеседнику (собеседникам). В процессе общения, реплики сокращаются и поэтому, многие из них понятны в связи с ситуацией.

Описаны приемы ситуативной и контекстной речи детей (О.С. Ушакова); разработаны сценарии для детей 3 - 5 лет по развитию диалогической речи (А.Г. Арушанова, Е.С. Рычагова, Н.В. Дурова, Р.А. Иванков); изложена методика проведения разговора с детьми (Е.И. Тихеева, Е.А. Флерица); Е.И. Радиной отмечена роль обобщающей беседы, ее проведение; в процессе систематизации и обобщения знаний детей исследовано влияние беседы на развитие мышления и речи (Н.М. Крылова); рассмотрены вопросы формирования разговорной (диалогической) речи (А.М. Бородич).

Многие исследователи считают, что диалогу нужно учить (А.А. Павлова, Н.М. Юрьева, В.И. Яшина и др.). В работах рассмотрены лишь отдельные методы и приемы развития диалога у детей дошкольного возраста. Возникшие первые научные исследования в формировании диалогического общения появились лишь в XX -XXI веках. (Л.Ф. Артеменкова, А.Г. Арушанова, Н.К. Усольцева), работы по развитию диалогической речи в трудах И.С. Назметдиновой, А.А. Соколовой, А.В. Чулковой. Анализ литературы свидетельствует о разностороннем подходе развития диалогической речи у дошкольников. Но, не разработана система работы

диалога у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

На фоне многочисленных исследований по обучению детей диалогической речи остаются вопросы по обучению детей с задержкой речевого развития.

Во второй главе «Констатирующий эксперимент и его анализ» представлены цели, задачи констатирующего этапа исследования, алгоритм обследования, описана технология проведения логопедической работы по формированию диалога у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР и анализ результатов. Изучались речевые и неречевые особенности детей среднего дошкольного возраста с ЗРР. Проведение диагностического обследования осуществлялось на положениях психолингвистики, лингвистики, педагогики, составляющих методологическую опору исследования. В основе содержания модели формирования диалога положено влияние психических процессов на речь, трактуемые посредством онтогенетического развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия). В работе за основу брали принципы анализа речевой патологии, сформулированные Р.Е. Левиной. В разработке содержания и направлений исследования учитывали данные детей с задержкой речевого развития (Р.Е. Левина, Е.В. Мазанова, Г.Л. Розенгарт-Пушко, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев).

Констатирующий эксперимент разработан в соответствии с теоретической концепцией первой главы и включает в себя три этапа: диагностический, коррекционный и заключительный.

Методика констатирующего эксперимента содержит изучение детей данной категории. (Рис. 1)

Цель диагностического этапа - изучить уровень сформированности развития речи и выяснить уровень диалогической речи. Данный этап предполагал обследование детей, включающий в себя следующие блоки: 1) анамнез; 2) психические функции; 3) моторная сфера; 4) лексические средства языка; 5) грамматический строй речи; 6) диалогическая речь.

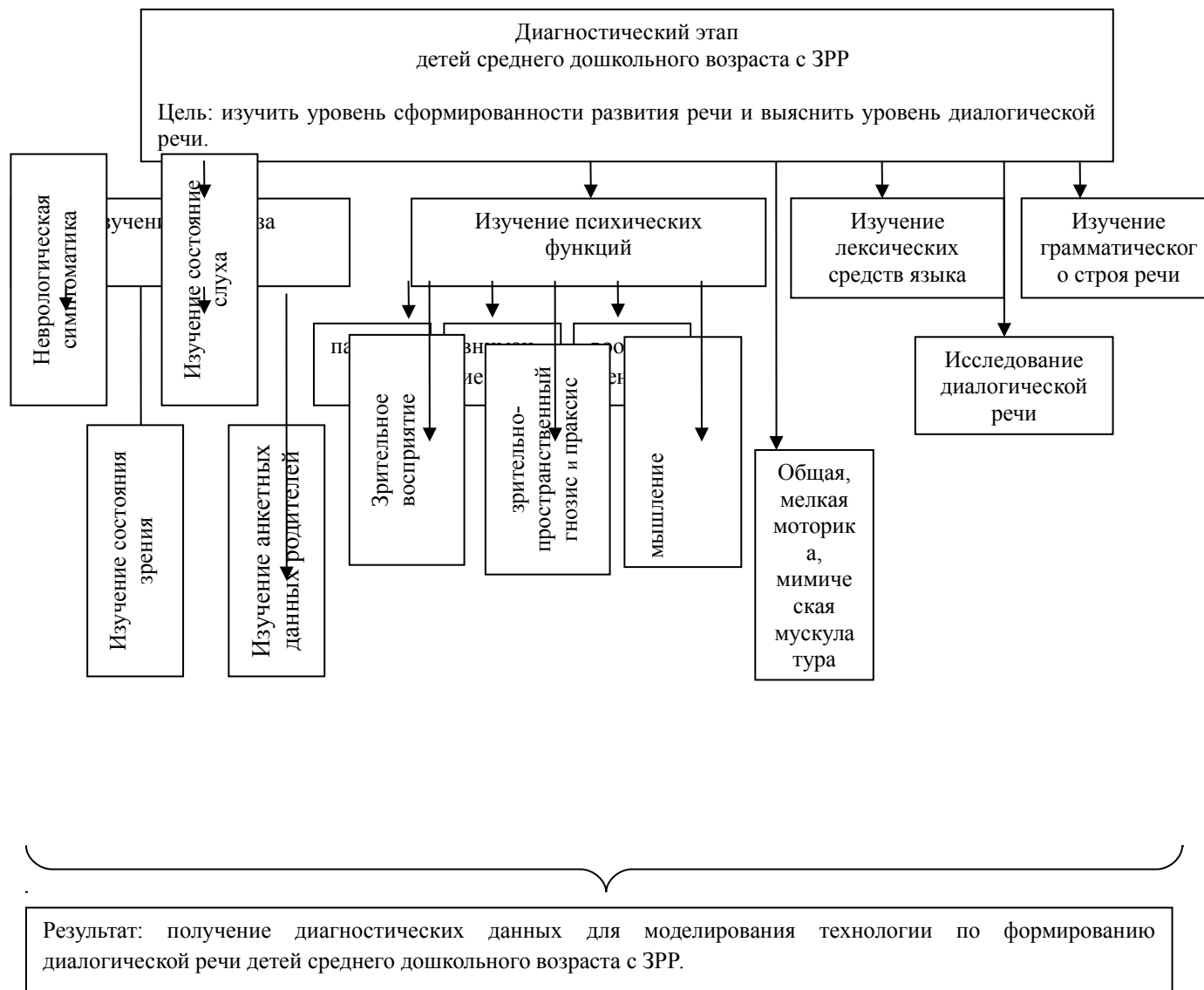


Рис. 1. Диагностический этап

Такое обследование представляет общую картину нарушения, что позволяет научно обосновать коррекционную работу по формированию диалога.

Анализ изучения **анамнестических данных** у 35 (100%) обследованных детей с задержкой речи показал, что наблюдаются пренатальные, натальные, постнатальные отклонения. Выборка экспериментальной группы показала, что у 6 человек имеются выраженные нарушения мышечного тонуса - низкий уровень неврологических нарушений (НН), что составляет 17%, у 10 человек умеренные - ниже среднего уровня НН (29%) и у 19 человек незначительные нарушения - средний уровень НН, что составляет 54%. Дети проходят курс лечения у невропатолога. Наличие неврологической симптоматики свидетельствует об органическом поражении ЦНС, что препятствует речевой организации.

Исследование психических функций (зрительного восприятия, зрительно-пространственного гнозиса и праксиса, мышления, памяти, воображения).

С низким уровнем *зрительного восприятия* отмечалось у 6 %. Детям требовалась постоянная активная помощь при выполнении задания, на ниже среднем уровне 20% - направляющая помощь, на среднем уровне - 74% детей - частичное принятие помощи.

При исследовании *зрительно-пространственного гнозиса и праксиса* 26% нуждаются в постоянной активной помощи при выполнении задания, 54% направляющая помощь, 20% — частичное принятие помощи. Учитывались возможность и длительность сосредоточения, стойкость и его переключение.

При исследовании *памяти* при выполнении задания 10% детей нуждаются в постоянной активной помощи взрослого, 26% - в направляющей помощи, 64% в частичной помощи.

При исследовании *воображения* 11% воспитанников нуждаются в постоянной активной помощи взрослого, 35% - в направляющей помощи, 54% - в частичной помощи. При исследовании наглядно-действенного

мышления 12 % не могли вступить в общение, 29% - выполняли задания с направляющей помощью, 59% - самостоятельно.

Исследование моторной области

Исследуя *общую моторику*, 17% детей движения выполняют не в полном объеме. Дети выполняют движения вяло, неточно, некоординированно; отмечается замедленный темп, слабая переключаемость. У 20% объём полный, но переключаемость замедленная, замедленный темп, движения не всегда точны. У 26% - задания выполняются в нормальном темпе, в полном объеме, с хорошей переключаемостью, с точными, координированными движениями.

При исследовании *мелкой моторики пальцев рук*, у 14% детей отмечается слабость движений, полный объем. У 69% - не всегда точность и координированность движений. У 17%- объем движений полный, движения точные, координированные.

Исследуя *мимическую мускулатуру*, у 20% детей наблюдаются неточные движения. У 63%- объем движений не всегда полный, переключаемость замедленная. У 17%-объем движений полный, движения точны, но переключаемость замедленная.

Исследование лексических средств языка (анатомическое строение артикуляционного аппарата; звуко-слоговая структура слов; состояние дыхательной системы, голоса; фонематическое восприятие; дифференциация звуков; исследование словаря)

У 83 % детей патология *в строении артикуляционного аппарата* отсутствует, у 6 % - грубые нарушения, вызывающие нарушения двигательной способности и в произношении, у 11 %-имеются нарушения, не влияющие на двигательную способность.

Исследование в *звуко-слоговой структуре слов* показало, что в речи детей выявлены искажения, отсутствие звуков у 69 %, у 31 % детей нарушено произношение практически всех групп звуков. Преобладают смешения, пропуски.

Состояние *дыхательной системы, голоса* присутствуют нарушения дыхания, голоса. У 20% детей отмечаются грубые нарушения физиологического дыхания и голоса, у 29% объем недостаточный, продолжительность ниже (на 2 слова) нормы голос немодулированный, у 51%– продолжительность ниже нормы (на 1 слово), голос тихий или громкий, модулированный.

Исследование фонематических процессов свидетельствует о недоразвитии этих процессов, трудности опознания фонем. У 29% детей – ошибки при дифференциации как смешиваемых, так и несмешиваемых звуков, у 57%- различают оппозиционные звуки, но имеются ошибки при дифференциации смешиваемых звуков, у 14%-дифференцируют и смешиваемые, и оппозиционные звуки.

При исследовании *лексики* выявило недостаточность пассивного словаря (у слов, обозначающих признаки предметов, пространственные отношения); исследование активного словаря выявило трудности у слов-предметов, признаков, невозможность подбора слов-синонимов.

Представлено соотношение номинативного и предикативного словаря. Номинативный словарь у 63% детей, у 37 % детей - предикативный словарь. Предикативный словарь намного ниже, чем номинативный. Дети путают слова-предметы. Многие глаголы употребляются детьми звукоподражательными словами, часть заменяются другими действиями, следующие - действиями одним словом "деи" (делает), другая часть детей называет действия. Но, и в разных случаях, в словаре дошкольников нет окончаний изъявительного наклонения - ет, - ит.

Исследование грамматического строя речи наблюдается на уровне слов, словосочетаний в словоизменении и словообразовании. У 31% детей не справляется с заданием, 46%- допускают множественные ошибки, 23% – допускает отдельные ошибки.

Исследование диалогической речи:

а) уровень общего и речевого поведения:

Выяснилось, что некоторые дети не вступают в контакт с незнакомым человеком или вступают с трудом после наводящих ответов. На первых встречах дети капризничают, замирают, отказываются, быстро устают, проявляют агрессию, не склонны к сотрудничеству. Часть детей стремятся к интересным, ярким сенсорным впечатлениям, игрушкам, но отмечается кратковременная заинтересованность в упражнениях. Детей, испытывающих удовлетворение от заинтересованности в контакте с игрушками, не оказалось.

б) уровень формирования отдельных диалогических навыков:

Оказалось, что часть детей на вопросы не отвечают на протяжении 3-5 занятий. Отказываются, отворачиваются. Встречается частичная замена жестами в виде кивания головой. У других - отмечаются краткие, однословные ответы на уровне «да-нет», не побуждающие к продолжению беседы. Не умеют быстро составлять словосочетания, простые предложения; варьировать ими (с опорой на реальные действия, изображения). Продолжения беседы не наблюдается. Другие дети идут на контакт, но отмечается неустойчивый эмоциональный контакт, инициативы не проявляют, отвлекаются. Наблюдается незначительное количество контактов со сверстниками, со взрослыми, в основном, личностные контакты.

в) уровень составления диалогов в различных ситуациях:

Представлено, что некоторые дети вопросы не задают, не переспрашивают. Продолжения беседы не наблюдается. Часть детей начинают и завершают диалог с помощью педагога. Диалоги детей краткие по объему с однотипными репликами, включающие 1-2 диалогических единства. Мало проявляют активность и инициативность в беседе. Детей, которые самостоятельно задают вопросы только в процессе игр, упражнений при необходимой наглядно-практической опоре, не оказалось.

Анализ диагностики диалогической речи позволил распределить общее состояние и ответы детей по следующим критериям (табл.1)

Таблица 1

*Критерии и показатели умений, навыков диалогической речи
у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР*

Критерии	Показатели
Уровень общего и речевого поведения	Настрой на формирование сотрудничества; устойчивый эмоциональный контакт.
Уровень формирования отдельных диалогических навыков	Показатель развития умения слушать, понимать обращенную речь, отвечать на вопросы.
Уровень составления диалогов	Умение задавать вопросы, переспрашивать; уровень проявления инициативы в общении.

Так, были выделены три критерия для формирования диалога детей среднего дошкольного возраста с ЗРР: общее и речевое поведение, формирование отдельных диалогических навыков, составление диалогов в различных ситуациях.

Для более достоверного анализа проводимого нами эксперимента исследования была предусмотрена качественно-количественная оценка уровня сформированности диалогической речи. Средний уровень оценивался тремя баллами - справился с заданием; ниже среднего - двумя баллами - справился с помощью; низкий - одним баллом, не справился с заданием.

Общая оценка складывается из результатов по каждому вопросу. Максимальное количество баллов - 30, минимальное количество баллов - 10. Суммарное количество баллов, набранных по итогам выполнения заданий, позволило распределить детей среднего дошкольного возраста с ЗРР по уровням сформированности диалога.

Результаты изучения сформированности диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР на констатирующем этапе экспериментального исследования представлены в табл. 1

Таблица 1

Результаты распределения детей среднего дошкольного возраста с ЗРР по уровням сформированности диалогической речи (%)

Критерии	Уровни		
	средний	ниже среднего	низкий
Общее и речевое поведение	0	14%	86%
Формирование отдельных диалогических навыков	6%	71%	46%
Составление диалогов	0	17%	83%

Данные табл. 1 свидетельствуют о том, что у детей среднего дошкольного возраста преобладает низкий уровень сформированности диалогической речи.

Выводы: результаты диагностического этапа констатирующего эксперимента позволяют определить некоторые особенности развития диалога:

- Изучение своеобразия когнитивных, языковых средств и коммуникативных процессов детей среднего дошкольного возраста с ЗРР выявили влияние нарушений на становление диалогической речи.
- Как показало исследование, структурные компоненты диалога у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития развиваются неравномерно.
- Существует взаимообусловленная зависимость между когнитивными, языковыми средствами, коммуникативными процессами, психологической базой речи, общим речевым поведением, моторными механизмами, компонентами диалога;
- Анализ научной, методической литературы по данной проблеме, результатов констатирующего эксперимента вызвал необходимость разработки комплексной, последовательной, целенаправленной работы над формированием диалога детей среднего дошкольного возраста с ЗРР.

В третьей главе «Логопедическая работа по формированию диалогической речи» представлены теоретическое обоснование, задачи, принципы, организация формирующего эксперимента, описывается модель технологии логопедической работы по формированию диалога у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР, анализ результатов.

С учётом теоретических данных, анализа констатирующего эксперимента, выдвинутых концептуальных положений на коррекционном

этапе предложена технология логопедической работы по формированию диалогической речи, представленная в виде трёх модулей (Рис. 2)

I. Модуль технологии, содержащий: а) предмет формирования, включающий направления:

1. «Коррекция общего, речевого поведения» (задачи: настрой на формирование сотрудничества, развитие устойчивого эмоционального контакта);

2. «Коррекция языковых средств» (задачи: развитие лексико-грамматической стороны речи);

3. «Развитие коммуникативных процессов» (задачи: развитие умения слушать, понимать обращенную речь, отвечать на вопросы, переспрашивать, развитие инициативности);

4. «Формирование компонентов диалога» (задачи: планировать диалог, сущность беседы, создание проблемной ситуации, включение подготовительных фраз, представление самого диалога);

5. «Коррекция психологической базы речи» (задачи: развитие когнитивных процессов, развитие предметно-практической деятельности);

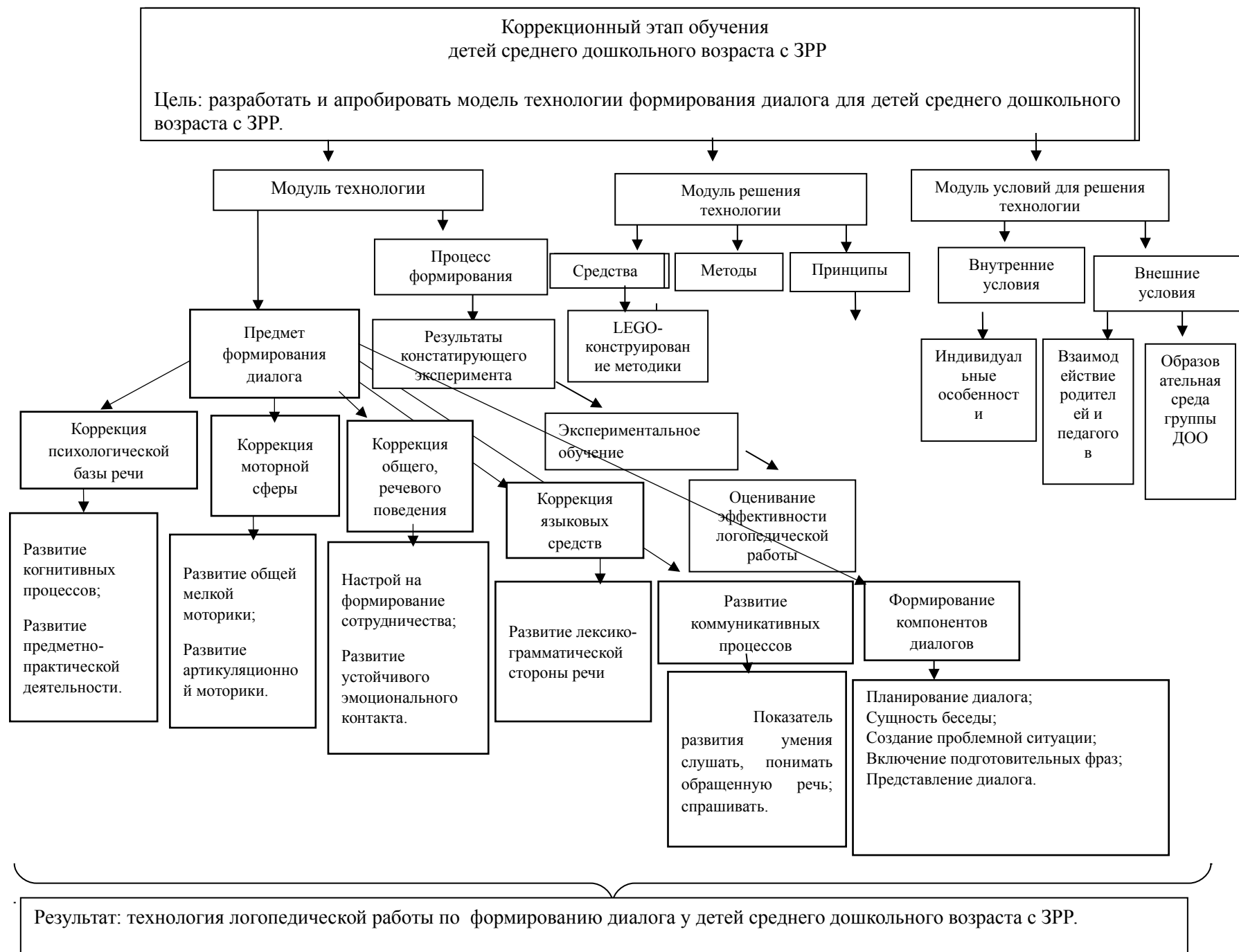
6. «Коррекция моторной сферы» (задачи: развитие общей, мелкой моторики, развитие артикуляционной моторики).

б) Процесс формирования, характеризующийся результатами констатирующего эксперимента, проведением экспериментального обучения и оцениванием эффективности обучения.

II. Модуль решения технологии: а) средства, раскрывающие методики, направленные на формирование диалога, в частности, LEGO - конструирование; б) методы - приемы, формирующие эксперимент; в) принципы, опирающиеся на психологические, педагогические потребности в обучении.

II. Модуль условий для решения технологии: а) внутренние, учитывающие индивидуальные особенности развития; б) внешние -

взаимодействие участников коррекционного процесса и образовательная среда в группе ДОО.



Технология решает предметные, процессуальные и результативные области коррекционной деятельности.

В рамках основных блоков нами составлены приёмы и методы работы по формированию диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ЗРР. Основным методом являются игры на стимулирование к сотрудничеству, развитие лексико-грамматического строя, коммуникативные умения и формирование диалогической речи. Метод позволяет решать коррекционные задачи.

Для определения эффективности разработанной технологии были выделены две группы - экспериментальная и контрольная. По итогам обучения организован контрольный эксперимент, который реализовывался в заключительном этапе.

Рис.3

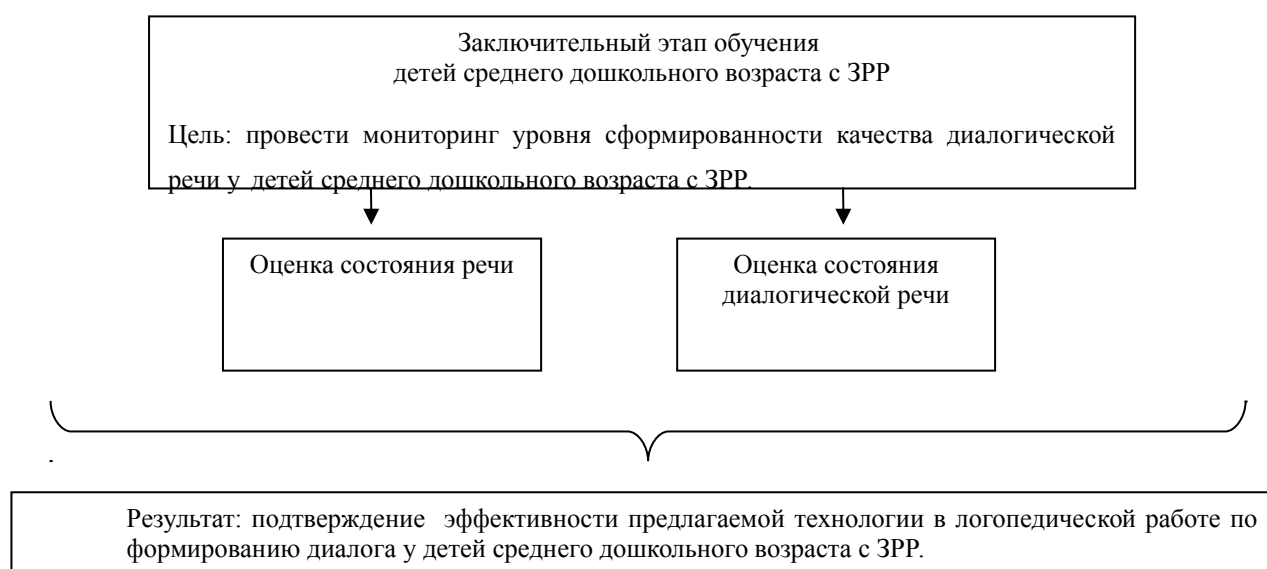


Рис. 3 Заклучительный этап

На заключительном этапе был проведён итоговый мониторинг уровня сформированности качества диалогической речи у детей данной категории с целью определения эффективности предложенной технологии.

Сравнительный анализ уровней диалога детей по исследуемому параметру «Общее речевое поведение», в начале и в конце коррекционной работы наглядно представлен в диаграмме 1



Диаграмма 1. Общее, речевое поведение

Существенные различия наблюдались в количественных и качественных показателях. После обучения дети экспериментальной группы реагировали на побуждающие реплики партнера. Охотно вступали во взаимодействие. Отмечался неустойчивый эмоциональный контакт, поэтому детям требовалась значительная и постоянная стимуляция, частая смена деятельности. В контрольных же группах в преодолении чувства неуверенности дети могли не сразу идти на контакт, у многих воспитанников интерес к беседе отсутствовал, другие отказывались, проявляли агрессию, не склонны к сотрудничеству. Сравнительный анализ уровней диалога детей по исследуемому параметру «Отдельные речевые реплики» в начале и в конце коррекционной работы представлен в диаграмме 2

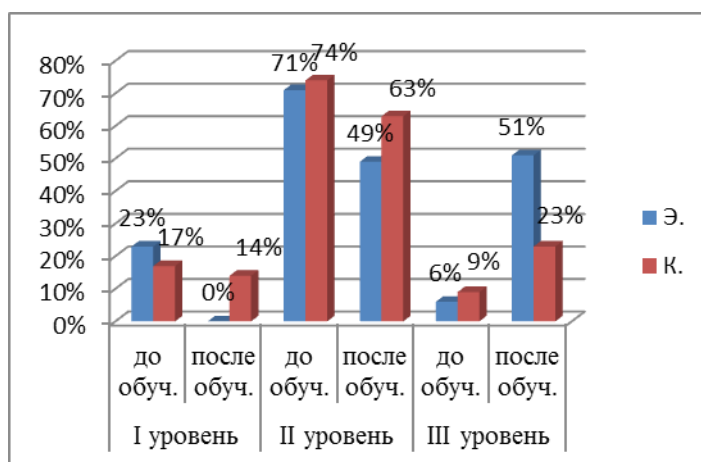


Диаграмма 2. Отдельные диалогические навыки

После обучения дети экспериментальной группы дети умели отбирать слова с опорой на реальные действия, изображения. Воспитанники проявляли инициативу в общении с помощью педагога. В контрольных группах выявлен исходный уровень сформированности. У некоторых детей по-прежнему встречалась частичная замена жестами в виде кивания головой, у других детей - однословные ответы на уровне «да-нет», не побуждающие к продолжению беседы.

По результатам экспериментальной группы сравнительный анализ уровней диалога детей по исследуемому параметру «Составление диалогов в различных ситуациях» в начале и в конце коррекционной работы представлен в диаграмме 3

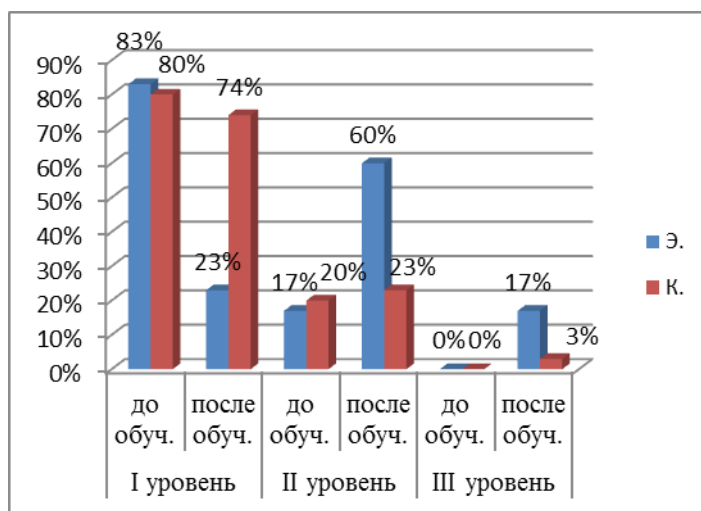


Диаграмма 3 Составление диалогов

В экспериментальных группах структура диалогов усложнялась: объем их достиг 5-6 диалогических единств. Наблюдались разные виды диалогических единств: и вопросно-ответные, и реплики разной структуры (краткие, эллиптические и распространенные, включающие несколько предложений). Отмечается улучшение в содержании диалогов: дети экспериментальных групп в составленные диалоги включали реплики из разученных ранее ситуаций, фразы из собственных бесед. В контрольных группах диалоги - краткие по объему, состояли из 1-3 диалогических единств,

носили вопросно-ответную форму. Дети вопросы не задавали, не переспрашивали. Продолжения беседы не наблюдалось.

Можно констатировать, что изменения в коррекционной работе по формированию диалога носили положительный характер.

Качественный анализ результатов в экспериментальной группе диагностического исследования указывает на то, что диалогическая речь детей к концу обучения приближена к основным характеристикам диалогического высказывания. Данные изменения способствовали улучшению речевой деятельности детей среднего дошкольного возраста с ЗРР, поскольку коррекционная работа велась в системе и направлена на нормализацию психических функций речи, моторной сферы и развитие всех компонентов речевой системы.

Обработка данных экспериментального исследования осуществлялась с помощью методов качественно-количественной обработки результатов. Все расчеты выполнены с помощью программы Excel из пакета Microsoft Office. Результаты эксперимента представлены в виде диаграмм, таблиц.

Данные сравнительного анализа свидетельствуют о том, что разработанная технология формирования диалога у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития является эффективной по сравнению с традиционными методиками развития диалога.

Заключение

1. Проблема формирования диалога занимает существенное значение, о чем свидетельствует большое количество трудов психологов, педагогов Л.Ф. Артёменковой, М.П. Андросовой, О.А. Бизиковой, И.С. Назметдиновой, Е.С. Рычаговой, А.А. Соколовой, А.В. Чулковой. Однако, до настоящего времени не полностью решен вопрос в создании и практическом решении технологии формирования диалога у детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.. Анализ психолого-педагогической, лингвистической, психолингвистической литературы и результаты констатирующего

эксперимента свидетельствуют об актуальности поиска новых направлений в системе формирования диалога у детей с задержкой речевого развития.

2. В нашем исследовании определены основные критерии оценки диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР.

3. На основании критериев выделены уровни диалогической речи.

4. Описаны специфические особенности диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ЗРР.

5. Комплексный подход к формированию диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ЗРР позволил обнаружить тесную взаимосвязь между развитием когнитивных, языковых средств и коммуникативных процессов.

6. Обосновано, что несформированность лексико-грамматической стороны речи и коммуникативных процессов задерживает развитие диалога детей среднего дошкольного возраста с задержкой речевого развития.

7. Подтверждено, что технология по формированию диалога базируется на целенаправленном использовании методов и приемов, включающих в себя следующие направления: развитие психологической базы речи, моторной сферы, общего речевого поведения, языковых средств, развитие коммуникативных процессов, компонентов диалога (планирование диалога, сущность беседы, создание проблемной ситуации, включение подготовительных фраз, представление диалога).

В логопедической работе были применены вспомогательные опоры (символы, графическая схема) средствами LEGO-конструктора. Дети строили фразу, выбирая последовательность слов, действий, сочетания форм, цветов. Присутствие в играх постоянно действующих одновременно двух персонажей - собеседников - максимально стимулировало речевую активность детей.

Проведенное нами исследование показало целесообразность и эффективность предлагаемой технологии в логопедической работе по обучению диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ЗРР.

В качестве перспективы исследования нам представляются в изучении начального уровня становления диалогической речи в раннем возрасте, в условиях дошкольных учреждений.

Основные положения диссертации отражены в следующих публикациях:

Статьи в рецензируемых научных изданиях,

включенных в реестр ВАК МОиН РФ

1. Чеканова, М.В. Формирование диалогической формы речи у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. 2016. №8. С. 75-79.
2. Чеканова, М.В. Педагогический подход в развитии диалогической речи // Научное мнение. 2016. №13. С. 131-135.
3. Чеканова, М.В. Приёмы работы по формированию диалога у детей среднего дошкольного возраста с ЗРР // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2018. №3. С. 55-57.
4. Чеканова, М.В. Психолингвистическая характеристика диалогической речи // Проблемы современного образования. 2017. №6. С. 77-82.

Статьи, опубликованные в других научных изданиях:

5. Чеканова, М.В. Модели речевого высказывания // Образование и наука в России и за рубежом. 2015. №3. С. 8-12.
6. Чеканова, М.В. Становление диалогической речи // Молодой ученый. 2015. №11. С. 1509-1512.
7. Чеканова, М.В. Подготовка к овладению диалогическими умениями / М. В. Чеканова // Наука и образование: сохраняя прошлое, создаем будущее: сб.ст. II междунар. науч. - практ. конф., Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2016. С. 101-106.
8. Чеканова, М.В. Теоретические основы диалогической формы речи // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии. сб. ст. по материалам LII междунар. науч.-практ. конф..М: Интернаука, 2016 № 2. С. 59-66.

9. Чеканова, М.В. Психолого-педагогическая характеристика детей с ЗРР // Российско-китайский научный журнал «Содружество»: сб. ст. по материалам V междунар. науч.-практ. конф.. . 2016. №5. С. 10-13.